

**Licenciatura en Educación Preescolar
Intercultural Plurilingüe y Comunitaria
y
Licenciatura en Educación Primaria
Intercultural Plurilingüe y Comunitaria
Plan de estudios 2022**

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Unidad de estudio



Fase Básica-Segundo semestre

Primera edición: 2022

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Carácter de la Unidad de estudio: **Currículo Nacional**

Horas: **6** Créditos: **6.75**

Índice

1.	Descripción general de la Unidad de Estudio	5
2.	Propósito	5
3.	Rasgos del perfil de egreso	6
	Saberes profesionales	6
	Saber ser y estar	6
	Saber conocer	6
	Saber hacer	7
4.	Elementos del universo temático de los campos de saber	7
5.	Organización de experiencias formativas	8
	¿Qué son las experiencias formativas?	8
	Experiencia formativa: Diagnóstico, identidad, arraigo comunitario y complejidad pedagógica	8
	Referente descriptivo de las orientaciones pedagógicas	8
6.	Orientaciones Pedagógicas	9
	Primer Momento	9
	Diagnóstico integral	9
	Interpretar la complejidad del trabajo docente	10
	Jornada de visita e inmersión a contextos comunitarios y escolares	10
	Sugerencias de Evaluación	11
	Fuentes de Aprendizaje	12
	Segundo Momento	14
	Arraigo comunitario y el docente como agente de transformación pedagógica y social.	15
	Preparación y alcances de la segunda jornada de trabajo comunitario y educativa.	16
	Sugerencias de evaluación	17
	Fuentes de Aprendizaje	18
7.	El Proyecto integrador de aprendizajes en las escuelas normales.	21
	Docentes colaboradores en el codiseño de la unidad de estudio	23

1. Descripción general de la Unidad de Estudio

En esta Unidad de Estudio, el estudiantado amplía sus procesos de identidad docente y formación profesional, al considerar las características y condiciones sociales, culturales, lingüísticas y comunitarias que se presentan en los contextos local, regional y nacional. Reconocen cómo lo expuesto, influye y aproxima la diversidad de saberes y conocimientos que se vinculan directamente con el ejercicio del trabajo docente, les permiten identificar la construcción de las experiencias y estrategias de enseñanza, los niveles de concreción metodológica y didáctica, reconocen múltiples formas de estructurar, articular la organización y dinamismo del proceso de aprendizaje, además, la motiva la búsqueda de distintas formas nativas epistémicas que agencian los saberes en la niñez emanados de la convivencia social, familiar y de vida comunitaria. Lo anterior, configura un escenario de desafíos y complejidades que, mediante el análisis y el diálogo, arribarán a mejores niveles de interpretación y comprensión de los procesos educativos y formativos.

Diseñar y aplicar un diagnóstico integral sociolingüístico, cultural y pedagógico; parte de la reflexión y procesos de conversación intersubjetiva con los diferentes actores sociales y escolares; la inmersión en la escuela y el territorio a través de prácticas sociopedagógicas que garanticen el arraigo comunitario; el diálogo de saberes recreados desde las cosmovisiones, experiencias de familia, metodologías nativas al visibilizar sus costumbres y tradiciones, y desplegar una estrategia entre pares y trabajo colaborativo para conocer y comprender, las principales concepciones teórico/metodológicas que se tienen sobre la naturaleza del trabajo docente y el aprendizaje escolar.

Favorecen con mayor amplitud los marcos de referencia del rol general, y las funciones específicas del docente intercultural, plurilingüe y comunitario. Fortalecen su identidad sustentada en las cosmovisiones de los pueblos originarios y de otras identidades culturales que coexisten en el territorio, asumen la revalorización y revitalización sociolingüística del contexto, valoran y comprenden la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y su articulación con los saberes emanados de epistemologías propias de las culturas, así como, el reconocimiento y compromiso profesional como agente de transformación pedagógica, social y comunitaria.

2. Propósito

Las y los estudiantes normalistas desarrollan su identidad y formación profesional al apropiarse de saberes, conocimientos y experiencias relacionadas

con la docencia y su complejidad por el contexto local, regional y nacional desde una mirada intercultural, plurilingüe y comunitaria, para valorar su participación como orientador pedagógico y agente transformador.

3. Rasgos del perfil de egreso

- Posee una identidad cultural sustentada en los pueblos indígenas y se asume como un docente empático ante la diversidad desde su trabajo profesional, comprometido en la construcción de una interculturalidad con todos
- Aprende y usa la lengua indígena del contexto como referente identitario en un proceso de valorización y revitalización lingüística.
- Genera procesos educativos basados en el diálogo de saberes y crea ambientes de aprendizaje diversificados, equitativos e inclusivos en distintos ámbitos (aula, escuela, comunidad o región), empleando metodologías que partan de las distintas cosmovisiones y de los saberes disciplinarios.

Saberes profesionales

Saber ser y estar

- Valora las distintas maneras de pensar en procesos de aprendizajes y enseñanzas.
- Valora de manera realista el significado que su trabajo tiene para el contexto social y cultural en el que se inserta.
- Asume el compromiso histórico de una educación indígena e intercultural con pertinencia del contexto comunitario y educativo

Saber conocer

- Reconoce los sentidos y significaciones de los distintos modos de pensar de diversas culturas y conocimientos disciplinares.
- Conoce los ámbitos de adquisición sociocultural y aprendizaje escolar
- Conoce el Plan y los programas de estudio de la educación básica

Saber hacer

- Explora en espacios diversos (casa, escuela, comunidad) saberes y conocimientos tradicionales y expresiones humanas.
- Utiliza el diálogo para relacionar los contenidos curriculares con distintas cosmovisiones.

4. Elementos del universo temático de los campos de saber



5. . Organización de experiencias formativas

¿Qué son las experiencias formativas?

Son prácticas situadas, auténticas e intencionadas de la realidad escolar y la vida cotidiana que se dan en el “encuentro” educativo y comunitario. La experiencia es “eso que me pasa”, “eso que nos pasa” a estudiantes y docentes en acontecimientos de enseñanza y aprendizaje que contemplan los saberes y conocimientos que existen en el ámbito de nuestra exterioridad y en el principio de alteridad porque nos excede como sujetos educativos. Las experiencias formativas tienen lugar en los procesos subjetivos e intersubjetivos que crean saberes pedagógicos y conocimientos sociales al vincular la escuela con la vida para transformarnos. Son orientadas por la afección, acción y reflexión de estudiantes y docentes al conversar en ambientes de hospitalidad de la escucha, la palabra dicha y escrita en la lectura del contexto educativo. Tienen un significado potencial en el devenir del aprender y desaprender de los sujetos, porque despliegan valores, creencias, representaciones, sentimientos, proyectos, intenciones, percepciones e ideas sobre sí mismos y sobre el mundo; a la vez, dan sentido, fluidez y dinamismo a los aprendizajes al ser constructivos, reflexivos y de transformación. No son actividades aisladas que fragmentan y descolocan la característica de asombro y descubrimiento de estudiantes y docentes; por el contrario, las experiencias formativas se crean en la vitalidad de la conversación, el encuentro y el trabajo colaborativo.

Experiencia formativa: Diagnóstico, identidad, arraigo comunitario y complejidad pedagógica

Referente descriptivo de las orientaciones pedagógicas

El estudiantado diseña un diagnóstico sociolingüístico, educativo y cultural que comprenda todas las dimensiones de la contextualidad local, regional y nacional, a partir de la búsqueda, identificación y selección de técnicas cualitativas e instrumentos cuantitativos, como resultado del análisis, conversación y reflexión en equipos de trabajo y de manera grupal. Deciden estrategias pertinentes para ubicar acontecimientos significativos de ser problematizados al dar cuenta de la complejidad y la relevancia de realizar a profundidad: la lectura de la realidad pedagógica. A través de la conversación, analizan, discuten y reflexionan en colectivo los procesos de concreción didáctica del aprendizaje a partir de la experiencia de la enseñanza, metodologías y teorías básicas de cómo aprende el alumnado y las distintas epistemes nativas de la interculturalidad comunitaria.

Planifican la jornada de trabajo educativo y comunitario de tres semanas en el semestre, priorizando la aplicación del diagnóstico integral, mismo que incorpora indicadores para ampliar la percepción del grado de desarrollo de la identidad docente, de igual manera, profundizan las conversaciones, reflexión y análisis en equipos de trabajo y grupal, sobre los factores y procesos que caracterizan el arraigo comunitario, como una de las dimensiones pedagógicas que le dan sentido y significado a la docencia. Se aportan elementos para consensuar criterios de una evaluación formativa y documentan sus experiencias cotidianas de sus periodos de inmersión, a través de la ampliación de su "Relato pedagógico", destacando los aspectos centrales enunciados, y sin perder de vista el reconocimiento y compromiso profesional del profesorado como agente de transformación pedagógica, social y comunitaria.

6. Orientaciones Pedagógicas

Primer Momento

Diagnóstico situado y complejidad pedagógica

Diagnóstico integral

- El estudiantado diseña un diagnóstico educativo, lingüístico, cultural, social, económico, histórico y geográfico, que permita un conocimiento pleno de la contextualidad local y su relación con lo regional y nacional. En la lógica de localizar problemáticas verdaderamente relevantes que inciden en la práctica educativa surgida del análisis de la misma. Este diagnóstico procede de un proceso de problematización, detectado y confrontado con las realidades pedagógicas, se trata de definir la estrategia que involucre al estudiantado y que surja de experiencias directas del lugar en donde se encuentran realizando su trabajo comunitario y escolar. A partir de la aplicación del diagnóstico con técnicas y metodologías diversas, sistematizan con una narración propia de esta actividad y buscan rescatar de la inmersión sus propias experiencias y lo que influye en todo el proceso. El diálogo de saberes y los aportes de todos los actores de la comunidad permiten evaluar, retroalimentar y continuar mejorando el diagnóstico integral.

Interpretar la complejidad del trabajo docente

- Analizan las experiencias del trabajo docente obtenidas en los distintos contextos socioculturales y en el reconocimiento de la diversificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje ejercidas en el aula. Profundizan el análisis y la reflexión a través de la conversación en equipos y el diálogo grupal sobre la intensa complejidad, contradicciones y dificultades que contiene el proceso de la enseñanza y el aprendizaje intercultural y plurilingüe, pero también, la posibilidad de la construcción colectiva de propuestas innovadoras, alternativas y creativas.
- Así mismo, interpretan los alcances de dicha complejidad, por los niveles de correlación con los hallazgos del diagnóstico integral, y reconocen la búsqueda de distintas formas nativas epistémicas que agencian los saberes de las diversas cosmovisiones de los agentes involucrados. Los aprendizajes que el estudiantado adquiere a través de esta interacción y complejidad pedagógica en los diferentes escenarios, son el resultado de la exposición directa a situaciones reales, que permiten involucrarse y las vivan poniendo todos sus sentidos, de modo que se generen espacios para ampliar sus procesos de identidad docente y formación profesional. Al aprender de su propia experiencia y de experiencias con otros, implica la realización de un trabajo de narración sistemática que incluya todos los aspectos anteriores.

Jornada de visita e inmersión a contextos comunitarios y escolares

- Planifican la primera jornada de visita de observación e indagación al contexto escolar y comunitario, considerando en primera instancia, la aplicación de las estrategias, metodologías, técnicas e instrumentos diseñados para el diagnóstico integral sociolingüístico cultural y pedagógico. En dicho proceso de aplicación, incorporan indicadores de carácter cualitativo para obtener una mejor apreciación y percepción de la identidad docente y formación profesional de los titulares de los grupos escolares. Y en segunda instancia, identificar las principales actividades que pueden ser útiles para conocer, interpretar y comprender los procesos de complejidad y dificultad del trabajo docente en estas condiciones de contextualidad intercultural y plurilingüe. A través de conversaciones y entrevistas con docentes, estudiantes, la o el director de la escuela y con los principales actores de la comunidad, el estudiantado normalista decidirá: Cuadros de doble entrada para registros de datos, guías de observación, diario de grupo, relato pedagógico, entre otros, para sistematizar y darle sentido pedagógico a las dos actividades prioritarias en este periodo de inmersión: El

diagnóstico integral y la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en zonas interculturales y plurilingües.

Sugerencias de Evaluación

- El estudiantado conforma equipos de trabajo y diseñan a través de metodologías cualitativas y cuantitativas un diagnóstico integral que comprenda todas las dimensiones de la vida social, económica, educativa, lingüística y cultural de la comunidad/territorio, incluido los referentes básicos regionales y nacionales. Mediante guías, técnicas y herramientas de investigación educativa, preparan las estrategias de conversación, observación, entrevista y revisión de distintas fuentes de información y recogida de datos. Establecen mesas de diálogo y discusión entre equipos de trabajo, consideran las experiencias obtenidas en las jornadas del semestre pasado, y mediante el análisis y reflexión, proponen mecanismos de identificación de problemáticas significativas y relevantes que influyen, condicionan e inciden en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las relaciones pedagógicas y el trabajo docente.
- Al asistir a la primera etapa de inmersión en la escuela y la comunidad, aplican el plan de diseño del diagnóstico integral y situado para generar: la monografía; el diario de campo; síntesis videográfica; fotográfica, y la narración y sistematización que le dé sentido a la vincularidad de la escuela con su contextualidad. Interpretan los hallazgos del diagnóstico realizado en la jornada de visita, con la presentación didáctica de los trabajos realizados, y un proceso de rondas de diálogo de saberes, conversaciones entre pares, equipos y grupal, sobre la intensa complejidad, tensiones, contradicciones y dificultades que contiene la enseñanza y el aprendizaje intercultural, plurilingüe y comunitario, y la necesidad de co-construir estrategias pedagógicas creativas, innovadoras y situadas en la vida cotidiana, social y cultural de la niñez y la comunidad. Con lo anterior, fortalecen sus habilidades narrativas al ampliar el “Relato pedagógico” y abonar con diversos materiales para el portafolio digital de evidencias significativas.
- El profesorado de la escuela normal orienta y retroalimenta los momentos de conversación entre pares, equipos y grupal, despliega una estrategia de seguimiento y de registro de los comentarios y participaciones diversas, con la finalidad de situar y reorientar los alcances de aprendizaje del momento de esta Unidad de Estudio, así como la observación sistemática de los avances individuales del

estudiantado asignando con puntualidad los aciertos, pero, principalmente las equivocaciones, limitaciones y dificultades para que junto con las y los estudiantes, interpreten el sentido de los errores y diseñen las acciones didácticas emergentes de atención, reflexionen sobre el proyecto integrador de aprendizaje, y asuman el compromiso individual y colectivo conforme al horizonte pedagógico de la evaluación formativa.

Fuentes de Aprendizaje

Arriaga Hernández, Marisela EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO, UNA IMPORTANTE HERRAMIENTA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MANOS DE LOS DOCENTES Atenas, vol. 3, núm. 31, julio-septiembre, 2015, pp. 63-74 Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Matanzas, Cuba
<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>

Calzadilla Pupo, Héctor; Caballero Murt, Ada Elia Diagnóstico integral para un aprendizaje desarrollador Luz, vol. 5, núm. 2, 2006, pp. 1-7 Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya
<https://www.redalyc.org/pdf/5891/589165901003.pdf>

Conversaciones con los distintos actores educativos y sociales de la comunidad

Díaz Barriga, F. (2006). "La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados", en, *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill, pp. 61-95

Fernández, E. M. (1995). La profesión docente y la comunidad escolar. Crónica de un desencuentro. Madrid: Morata, pp. 129-150.
<https://yessic.files.wordpress.com/2013/06/m-fernacc81ndez-enguita.pdf>

Larrosa. J. (2002). "Experiencia y pasión", en, *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes, 2003, pp. 165-178

Libro contreras, I. Á. (2017). Pedagogía de la comunalidad, una aproximación. En I. Á. Contreras, *Pedagogía de la comunalidad. Herencia y práctica social del pueblo Iñ Bakuu* (págs. 343-354). Oaxaca: México.

Salinas, B., Márquez, J., y Huerta, M. (2020). "Revalorización de los saberes locales" en *Educación para la vida comunitaria y productiva*. México: UIA-Puebla. pp. 93-108.

Salinas, B., Márquez, J., y Huerta, M. (2020). "Talleres de investigación de la realidad" en *Educación para la vida comunitaria y productiva*. México: UIA-Puebla. pp. 35-54.

Videos.

Como hacer una DIAGNÓSTICO EDUCATIVO integral y formato
<https://www.youtube.com/watch?v=cSS4GP8e2Xo>

Ejemplo DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO Y SOCIOCUTURAL
<https://www.youtube.com/watch?v=lb7CLlcF0mQ>

Sofovial (2021). Educación popular y comunitaria, reflexiones relevantes.
<https://youtu.be/1x8qHh97qWM>

Artículos de revista

Garza, J. T. (2017). La práctica pedagógica como categoría de análisis; acercamientos desde su construcción como objeto de investigación. *Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE)*, 1-11.

Horbath, M. A. (2019). Procesos de enseñanza aprendizaje en escuelas comunitarias e indígenas del sureste mexicano. *Anuario Antropológico*, 205-226.

LA REALIZACIÓN EFECTIVA DEL DIAGNÓSTICO INTEGRAL DEL ESCOLAR. DIMENSIONES, INDICADORES Y EXIGENCIAS BÁSICAS págs. 39-50
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8273629.pdf>

In: ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso 1(1), 2001, pp. 69-81
[Algunos principios de una teoría del contexto](#)

Sobrado Fernández, Luis EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO EN CONTEXTOS SOCIALES Y PROFESIONALES Revista de Investigación Educativa, vol. 23, núm. 1, 2005, pp. 85-112 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321951006.pdf>

Segundo Momento

Teorías, metodologías, relación pedagógica y arraigo comunitario

Enseñar y aprender juntos en el encuentro pedagógico.

- El estudiantado conoce las diferentes concepciones teórico/metodológicas básicas de la enseñanza y el aprendizaje, las estrategias didácticas como resultado de la experiencia del profesorado en servicio y la de los modos nativos locales de procesos epistémicos en contextos de interculturalidad. Analizan y reflexionan sobre las características de las tendencias pedagógicas más significativas: La escuela activa; la de perspectiva experiencial; la teoría constructivista y de aprendizaje significativo; la educación popular, y la pedagogía del sujeto. A la vez, identifican los aportes de la oralidad y de fuentes culturales propias, al mismo tiempo, interpretan las estrategias de enseñanza como resultado de la toma de decisiones que el personal docente realiza en el aula, la escuela y la comunidad.
- A través de equipos de trabajo, revisan, estudian y dialogan sobre las técnicas Freinet, el enfoque por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la enseñanza situada en comunidad, el método de la palabra generadora y las estrategias narrativas de la pedagogía del encuentro. El estudiantado comparte sus indagaciones mediante distintas estrategias de presentación en el aula, y construyen una tabla comparativa grupal en el que se destaquen, las diferencias y semejanzas de lo encontrado. En el mismo sentido, se conforman grupos de trabajo para identificar en fuentes bibliográficas y virtuales los posicionamientos generales de las teorías constructivistas y de aprendizaje significativo, y mediante estrategias de conversación, abordan con docentes y fuentes comunitarias los saberes didáctico-metodológicos de la enseñanza en el aula y las formas nativas del aprendizaje desde la cultura local. Con lo anterior, se realiza un evento conversacional en el grupo para interiorizar la siguiente pregunta colectiva: ¿Qué y cómo enseña el docente y qué y cómo aprende el alumnado? Realizan individualmente una narración previa sobre los aportes, análisis y reflexiones presentadas y generan una guía grupal para abordar la pregunta en la jornada de trabajo comunitario y educativo. Las experiencias vividas y situadas a raíz de la

interrogante planteada, será narrada, sistematizada e incorporada a su relato pedagógico.

- Dado lo anterior, el estudiantado interpreta, comprende y valora la complejidad teórico/metodológica de la enseñanza y el aprendizaje del alumnado y de ellos mismos como docentes en formación. Desarrollan las capacidades conceptuales y de observación de la praxis para entender los procesos de las relaciones pedagógicas a través de sus autores, y la imbricación de sus tesis centrales con los modos y las epistemes propias de la cultura y las experiencias de los docentes frente a grupo. Fortalecen la identidad profesional de la docencia al indagar, observar, analizar y reflexionar el quehacer de la concreción metodológica y didáctica, para dar cuenta, significado y sentido a la perspectiva y enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario.

Arraigo comunitario y el docente como agente de transformación pedagógica y social.

- El estudiantado normalista identifica las cualidades, propiedades y características esenciales del arraigo comunitario, como un proceso de largo aliento y de paciencia que parte en primera instancia de la permanencia física, la temporalidad “del estar allí” en, de, para y con la comunidad y la vida escolar. Asumen el compromiso educativo, pedagógico y ético para el aprendizaje de la niñez, así como el compromiso con los intereses, las necesidades, perspectivas y el trabajo directo con los actores sociales de la comunidad. Ser un docente arraigado, es trabajar continuamente para apropiarse de los saberes, la idiosincrasia, la identidad cultural y participar en los procesos de gestión social, a través de generar vínculos afectivos, de empatía y confianza que ayuden a compenetrarse en la vida de la escuela y la comunidad.
- Mediante conversaciones en equipos y de forma grupal, el estudiantado normalista se cuestiona: ¿Qué significado tiene el arraigo con la permanencia y la temporalidad del docente en la comunidad? ¿En qué medida el desempeño del trabajo docente se relaciona con estar arraigado? ¿Es suficiente ser una o un buen docente en el aula? ¿Cuáles actividades y gestiones posibles y factibles fuera de la escuela se pueden realizar para tener vinculación y empatía con la comunidad? A partir de lo anterior, individualmente escriben los aspectos más relevantes de los resultados de la reflexión y diálogos, y realizan un proceso de lectura entre pares y conformación de cuartetos para intercambiar sus escritos. La finalidad es que diseñen en colectivo, la estrategia de acciones concretas para promover el sentido del arraigo en su próxima jornada de trabajo

comunitario y educativo. Finalmente, con las experiencias vividas en el periodo de visita, incorporan la narrativa en su “Relato pedagógico”.

- El estudiantado valora la identidad cultural y pedagógica del docente, dan cuenta del sentido de pertenencia a la comunidad y a la escuela al generar vínculos intersubjetivos con las niñas, los niños, madres y padres de familia y los distintos actores de la comunidad. El arraigo permite: recuperar el reconocimiento de las personas hacia la profesión; el aprecio al docente como sujeto indispensable e invaluable en la orientación de la vida del estudiantado, y su aceptación como integrante de la territorialidad. A la vez, facilita el trabajo del docente como agente de transformación pedagógica, social y comunitaria.

Preparación y alcances de la segunda jornada de trabajo comunitario y educativa.

- Para la segunda jornada de visitas de observación e indagación al contexto escolar y comunitario se realizará una planeación de dos semanas, en el cual el aspecto central sea la ampliación del relato pedagógico sobre las siguientes consideraciones importantes: las concepciones teórico/metodológicas básicas de la enseñanza y el aprendizaje; los modos nativos locales; los procesos de concreción didáctica y el arraigo comunitario. Para esto se requiere que las y los docentes junto con el estudiantado planifiquen el trabajo escolar y comunitario con los instrumentos y guías de observación que diseñaron y pusieron en práctica en la primera jornada, considerando la sistematización que realizaron al regreso de la misma para que en esta segunda ocasión se amplíe el relato pedagógico, tomando en cuenta principalmente la parte didáctica que observaron al interior del contexto escolar y los registros de las conversaciones con el personal de las escuelas.
- Revisar los datos recabados en las diversas conversaciones y observaciones que hicieron al contexto comunitario y al apoyo que recibe el personal docente en sus acciones de beneficio para la comunidad y el plantel educativo. Cómo es la participación del docente en la realización de actividades comunitarias. Además, indagar cómo es la colaboración de los padres de familia y las personas de la comunidad con el docente en la vigilancia de que sus hijos cumplan con sus tareas y demás deberes escolares.

Sugerencias de evaluación

- El estudiantado indaga, revisa y analiza en equipos de trabajo, los distintos aportes teórico/metodológicos de las diferentes concepciones pedagógicas del aprendizaje; a la vez, realizan un cuadro de doble entrada, esquema comparativo o un diagrama que represente las propuestas didácticas y su sentido pedagógico en sus contextos históricos y territoriales determinados. Ambas actividades serán expuestas mediante el uso de herramientas digitales decididas por cada equipo de trabajo. Organizados en pares, investigan con mayor amplitud los posicionamientos de las teorías constructivistas y del aprendizaje significativo; los modos nativos de la cultura local que tienen un significado en el aprendizaje escolar y establecen conversaciones con docentes en servicio de educación básica para saber las experiencias del trabajo didáctico que desarrollan frente a grupo. Con lo anterior promueven un evento de conversación grupal con las siguientes interrogantes: ¿Cómo aprenden las niñas y niños en el contexto intercultural?, y ¿qué y cómo enseña el personal docente? El propósito es establecer la relación de la teoría y propuestas metodológicas, con los saberes nativos de la comunidad y las experiencias pedagógicas de los docentes en servicio. Diseñan en colectivo la estrategia de planeación de su etapa de inmersión, considerando en primera instancia, plantearse las dos interrogantes anteriores en su visita de trabajo comunitario y educativo.
- Dialogan en equipos sobre las siguientes preguntas: ¿Qué significado tiene el arraigo con la permanencia y la temporalidad del docente en la comunidad? ¿En qué medida el desempeño del trabajo docente se relaciona con estar arraigado? ¿Es suficiente ser una o un buen docente en el aula? ¿Cuáles actividades y gestiones posibles y factibles fuera de la escuela se pueden realizar para tener vinculación y empatía con la comunidad? A partir de lo anterior, organizan un conversatorio grupal en él se realizan las aportaciones, opiniones, análisis y reflexiones para asumir el compromiso y la conciencia social de ser un docente arraigado. La finalidad es que diseñen en colectivo, la estrategia de acciones concretas para promover el sentido del arraigo en su próxima jornada de trabajo comunitario y educativo. Al regreso de su jornada de inmersión, realizan individualmente la narración y sistematización de la experiencia vivida para el “Relato pedagógico”, tanto lo relativo a los fundamentos teórico/pedagógicos y de concreción didáctica, como el sentido y valoración del arraigo para la recuperación del reconocimiento y aprecio por la profesión docente, mismo que, junto con testimonios fotográficos

y videográficos, se incorporan al portafolio digital de evidencias significativas de aprendizaje.

- El docente de la escuela normal orienta y retroalimenta los momentos de conversación entre pares, equipos y grupal, despliega una estrategia de seguimiento y de registro de los comentarios y participaciones diversas, con la finalidad de situar y reorientar los alcances de aprendizaje del momento de esta Unidad de Estudio, así como la observación sistemática de los avances individuales del estudiantado, asignando con puntualidad los aciertos, pero, principalmente las equivocaciones, limitaciones y dificultades para que interpreten el sentido de los errores y diseñen las acciones didácticas emergentes de atención, reflexionen sobre el proyecto integrador de aprendizaje, y asuman el compromiso individual y colectivo conforme al horizonte pedagógico de la evaluación formativa.

Fuentes de Aprendizaje

Ander Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción participativa*. Lumen Hvmanitas.

Ander Egg, E., Aguilar M. J. (s/F). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas. pags. 1-10

Canal CIESPAL. (09 de diciembre de 2022). *Ezequiel Ander Egg* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=BLTBniKiLBU>

Canal Fernández Muñoz, L. (09 de diciembre de 2022). *Metodología Ander Egg* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=OJbQpGTGO0w>

Canal García, H. (09 de diciembre de 2022). *Diagnóstico institucional clase 8* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=jAZS4STxo9U>

Canal Ortega, J. (09 de diciembre de 2022). *Diagnóstico institucional* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=BJtDlto14h0>

Canal Bustamante Ramírez, O. F. (09 de diciembre de 2022). *Diagnóstico social* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=4ClMy-LWS8>

Canal Eulogio. (09 de diciembre de 2022). *Diagnóstico institucional. Gestión educativa I* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=J7GmL27DZWw>

Canal Connect. (09 de diciembre de 2022). *Diagnóstico institucional* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Kq4qdSg0FMo>

Canal Connect. (09 de diciembre de 2022). *Técnicas e instrumentos para diagnóstico institucional* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=E4R5MUwj16E>

Canal Neuro-Learning S.A. (09 de diciembre de 2022). *Diagnóstico institucional* [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=bh10ayrG7h8>

Carabajo, R. A. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, 26(2), 409-430.

Castillo, G. (2021). La tentación del Aleph. Reflexiones sobre la etnografía y el diario de campo. En Márquez, B. & Rodríguez, E. (2021). *Etnografías desde el reflejo: práctica-aprendizaje*. Pag.33-53
https://www.researchgate.net/profile/Betzabe-Escamilla/publication/357158986_Etnografias_desde_el_reflejo_practica-aprendizaje/links/61f1d9cb9a753545e2fc9abe/Etnografias-desde-el-reflejo-practica-aprendizaje.pdf

CONFERENCIA: ETNOGRAFÍA, INTERCULTURALIDAD Y ESCUELA, Sandra Guido Guevara <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Educaci%C3%B3n+etnografica+desde+la+interculturalidad#fpstate=ive&vld=cid:7e881497,vid:iVUZr-i5Lts>

Conversaciones con los distintos actores educativos y sociales de la comunidad

Díaz Barriga, F. (2006). "El aprendizaje basado en problemas y el método de casos", en, *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill, pp. 61-95

Díaz Barriga, F. (2006). "La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados", en, *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill, pp. 61-95

ETNOGRAFÍA, INTERCULTURALIDAD Y ESCUELA, Autor: Sandra Guido Guevara <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Educaci%C3%B3n+etnografica+desde+la+interculturalidad>

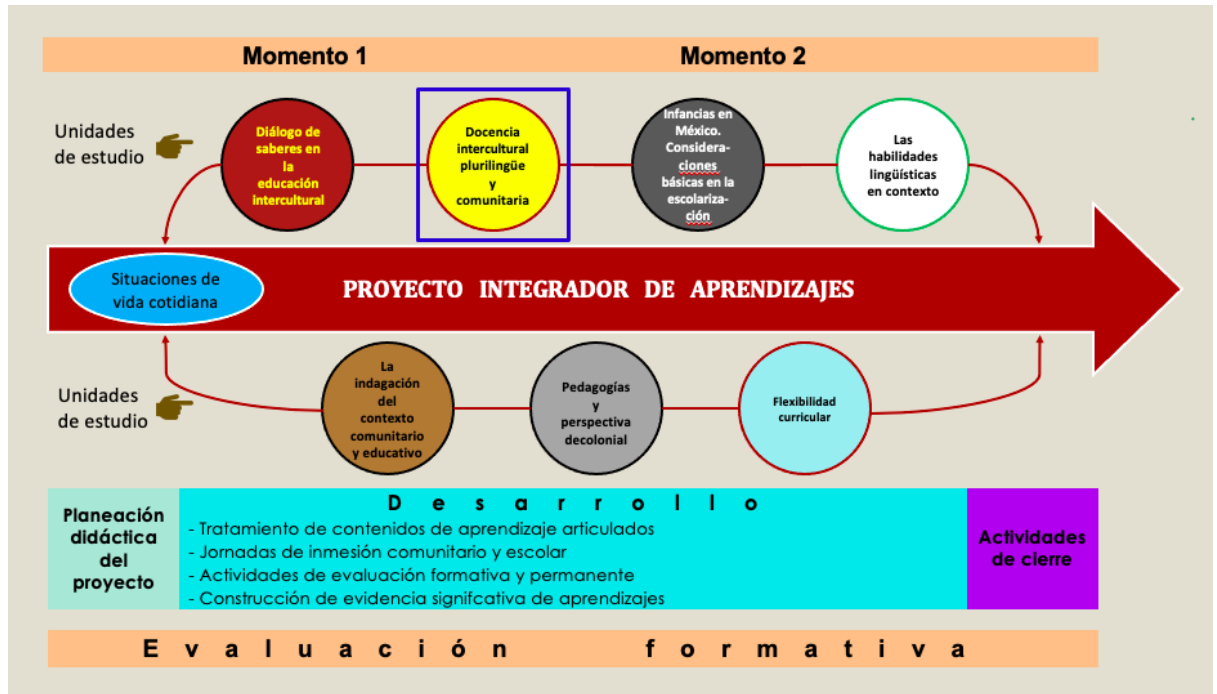
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229.
- JARA, Oscar. 1994. "Para Sistematizar Experiencias, una Propuesta Teórica y Práctica, Tarea, Lima
- Larrosa. J. (2002). "Experiencia y pasión", en, *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes, 2003, pp. 165-178
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao. pas. 40-46, 23-24 y 110
- Martínez Ruiz, H., Benítez Ontiveros, L. (2016). *Metodología de la investigación social I*. Cengage Learning editores.
- Molina Benavides, L., Vera Campuzano, N., Parrales Loor, G., Laínez Quinde, A., Clery Aguirre, A. (2017). *Investigación aplicada en ciencias sociales*. Universidad Estatal Península de Santa Elena. pags. 93-95
- (s/f). *2 guías para la elaboración de proyectos sociales*. Itau fundación. pag. 8-14
- POWER POINT: ESTRATEGIAS, PARA PROMOVER LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, Autor: Julio Martínez Martínez, Jorge Everardo Aguilar-Morales,
http://www.docenciapositiva.com/estrategias_educacion_intercultural_inclusion.pdf
- Ricoeur, P. (2000). Narratividad, fenomenología y hermenéutica. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (25), 189-207.
- Rockwell, E. (2011). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós pp.39-90
- Salinas, B., Márquez, J., y Huerta, M. (2020). "Sujeto arraigado-comunidad rural campesina, Fundamentos teóricos" en *Educación para la vida comunitaria y productiva*. México: UIA-Puebla. pp. 23-33.
- Salinas, B., Márquez, J., y Huerta, M. (2020). "Revalorización de los saberes locales" en *Educación para la vida comunitaria y productiva*. México: UIA-Puebla. pp. 93-108.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Mc Graw Hill. pas. 185-191
- Salas García, B. et al. (1997). *Instrumentos para la elaboración del proyecto educativo y curricular del centro*. Emakunde.

Ulloa, Luis Felipe (2000) La línea de vida. Acercamiento precoz a nuestra historia en Como mantener una historia viva: rutas e instrumentos para revisar experiencias de intervención que han alterado o pretendido alterar la dinámica de una comunidad. Nicaragua

7. El Proyecto integrador de aprendizajes en las escuelas normales.

El Proyecto Integrador de Aprendizajes es la estrategia de planificación didáctica que en colectivo hace el estudiantado y la Comunidad de Gestión Académica del semestre (CGA) en cada escuela normal o centro de formación. Su construcción parte de los aportes que las unidades de estudio ofrecen y la identificación de una o más Situaciones de la Vida Cotidiana del contexto comunitario en que tiene sentido la formación profesional docente, dependiendo de cada fase formativa y semestres que las conforman; orienta el desarrollo gradual de los Saberes profesionales para el logro de los Rasgos del perfil de egreso.

En función de la forma en que cada Comunidad de Gestión Académica (CGA) de la escuela Normal haya abordado el proyecto Integrador de aprendizajes, se sugiere la continuidad de éste en el presente semestre.



Docentes colaboradores en el codiseño de la unidad de estudio

María de los Ángeles Rodríguez Medina

Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur. "Profr. Enrique Estrada Lucero"

Víctor Joel Echeverría Valenzuela

Escuela Normal Regional de la Montaña (ENRM) Guerrero

Imelda Calva Zúñiga

Escuela Normal "Valle del Mezquital". Progreso de Obregón, Hidalgo

Yonathan Hernández

Escuela Normal Regional de la Montaña (ENRM) Guerrero

Bardomiano Martínez Astudillo

Esc. Normal Rural "Raúl Isidro Burgos" Ayotzinapa, Guerrero

Dagoberto Agustin Altamirano

Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca

Claudia Padilla Cerón

Escuela Normal de San Felipe del Progreso, Estado de México

Jorge Alberto Castro García

Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO). Plantel Tancanhuitz, San Luis Potosí

Ramos Martín Silva Castro

Escuela Normal "Juan de Dios Rodríguez Heredia". Valladolid, Yucatán

Jazmín Carmina Organista Flores

Escuela Normal Regional de la Montaña (ENRM) Guerrero

María de Lourdes Ramírez Rodríguez

Escuela Normal Valle del Mezquital, Hidalgo

Rogelio González García

Escuela Normal de San Felipe del Progreso, Estado de México

Omar de la Cruz Cruz Sánchez

Escuela Normal de San Felipe del Progreso, Estado de México

Salvador Alonzo Hernández

Escuela Normal de las Huastecas. Huejutla de Reyes, Hidalgo

María Teresa Francisca Sánchez Hernández

Instituto de Educación Superior del Magisterio de Tabasco

Fidel Ricardo Cris

Escuela Normal Regional de la Montaña (ENRM) Guerrero

Alma Ruth Salvador De La Cruz

Escuela Normal de la huasteca potosina Plantel Tancanhuitz, SLP

Rubén Hernández Fernández

Escuela Normal de las Huastecas. Huejutla de Reyes, Hidalgo